УДК 371.1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.Л. Никольская

Томский государственный педагогический университет
E-mail: rector@tspu.edu.ru

Проводится анализ психолого-педагогических особенностей освоения педагогом инновационных технологий. Предлагается авторская система учёта трудностей в процессе повышения квалификации педагогов и курсов специализации. Диагностику затруднений педагогов рекомендуется осуществлять непосредственно при прохождении ими процесса обучения на курсах (курсовой период). При этом затруднения выступают индикаторами для ведущего курсов и самих педагогов, показывающих критические точки прохождения методики инновационного обучения. Автором предлагается технология организации развивающих занятий, направленная на преодоление дидактических затруднений. Эта технология основана на разработанных автором методических приёмах и рекомендациях их применения при преодолении дидактических затруднений.

Перестройка современного образования тесно связана с переходом образовательных учреждений на продуктивное обучение. Такая перестройка требует от педагога освоения нового творческого, про-

дуктивного профессионального мышления и отказа от привычных репродуктивных способов деятельности. Продуктивное мышление характеризуется высокой новизной своего продукта, своеобразием его получения и, наконец, существенным влиянием на умственное развитие. Оно является решающим звеном в умственной деятельности, так как обеспечивает реальное движение к новым знаниям. С психологической точки зрения, нет принципиальных отличий между продуктивным мышлением учёного, открывающего объективно новые, еще неведомые человечеству закономерности окружающего мира, и продуктивным мышлением ученика, делающего открытие нового лишь для себя самого, так как в его основе лежат общие психические закономерности. Однако условия поиска новых знаний у них различны, как различен и уровень мыслительной деятельности, приводящей к открытию [1. С. 18].

В процессе перестройки мышления педагога на продуктивный способ формируется такая профессиональная способность как умение создавать собственный педагогический инструментарий "здесь и сейчас" на основе педагогической технологии. Только в этом случае педагог сможет эффективно осваивать и внедрять инновационные технологии. Однако переход с репродуктивного на продуктивное мышление и профессиональную деятельность с позиции теории и технологии современной организации подготовки студентов педагогических вузов и педагогов достаточно не изучен. Решение задачи такой переподготовки педагога в рамках курсов повышения квалификации или в процессе формирования профессиональных навыков студентов педагогических вузов требует серьезных исследований психолого-педагогических и дидактических механизмов организации такого педагогического процесса. Данное исследование было направлено на решение именно этих теоретических и практических задач [2].

В процессе работы в качестве преподавателя инновационного курса практического человекознания на курсах повышения квалификации (КПК) педагогов и педагогического наблюдения за этим процессом было замечено, что значительное количество слушателей испытывают определённые затруднения при освоении новых для них технологий. Курсы были направлены на специализацию педагогов начальных классов по предмету практическое человекознание [3]. Проводимое исследование было сопряжено с обучением педагогов начальных классов инновационной технологии обучения. Процесс подготовки педагогов также основывался на инновационной технологии. В ходе исследования стало очевидно, что инновационное обучение содержит в себе много резервов, которые могут быть использованы для повышения эффективности преподавания. Определили, что саму тему исследования надо искать в этой деятельности, выявляя те противоречия, которые уже стали хорошо известны практикам, но был ещё неясен путь их преодоления. Особенно мало изученными являются факторы, касающиеся способов и средств их разрешения. В целях детализации актуальности исследования и углубления представлений об изучаемых противоречиях был проведен пилотажный эксперимент.

В ходе этого исследования выявлены следующие противоречия между реальным результатом обучения и требуемым уровнем подготовленности по новым технологиям:

1. Инновационная технология основана на неформальном личностно-ориентированном обучении, в ситуации которого невозможно применять формальное оценивание результатов труда педагога (характерное для традиционного обучения). Поэтому возникает очень много номинаций, по которым отслеживается инновационная деятельность педагога, что значительно усложняет процесс оценивания конечного результата учебного курса и сам процесс подготовки слушателей.

Здесь наблюдаются противоречия между привычными формами контроля труда педагога и сложившимся стереотипом оценивания, с одной стороны, и необходимостью проведения нового многономинационного отслеживания результатов, с другой стороны.

2. Инновационная технология основана на новых видах деятельности, коренным образом отличающихся от форм и методов традиционного обучения: формы инновационной технологии – индивидуальная и коллективная творческая деятельность по освоению терминологии, развивающих механизмов, разработки учебных приёмов, составление плана развивающих уроков на основе личностно-ориентированного обучения, проведение методических тренингов и реальных занятий в классе. Поэтому педагог, изначально воспитанный в институте на традиционных формах работы – "выучил – воспроизвел", с трудом осваивает новые для него виды деятельности. В этом случае противоречие заключается в столкновении между традиционным способом осмысления профессиональной деятельности и инновационным способом.

После определения вышеозначенных противоречий следующим этапом исследования стал поиск путей и средств их преодоления.

Для организации этого этапа эксперимента была разработана анкета-опросник, а также тематика и тактика проведения диагностических бесед и интервью, направленных на углубление фактов, выделенных в ходе анкетирования.

Было проведено анкетирование, проанализированы результаты и осуществлены соответствующие диагностические беседы и интервью. В ходе анализа результатов исследования и после группировки данных было выделено 3 фактора, влияющих на эффективность освоения педагогами изучаемой инновационной технологии:

- уровень проведения занятий;
- трудности в понимании механизмов инновационного обучения;
- проблемы в применении данной технологии.

В результате обобщения полученных данных был сделан вывод о том, что необходимо исследовать реальные внешние и внутренние обусловленные трудности, с которыми сталкивается слушатель. Именно эти трудности в первую очередь оказывают влияние на эффективность освоения изучаемой технологии.

Понятие "дидактического затруднения" в учебном процессе, которые испытывает обучаемый, выделяется в исследовании как ведущая дидактическая категория. Это связано с тем, что, на наш взгляд, дидактические затруднения являются ключом к пониманию природы механизмов эффективности формирования профессионального творческого мышления при проведении курсов специализации и КПК педагогов.

Была выдвинута следующая гипотеза: если проанализировать любой учебный процесс с позиции затруднений, с которыми сталкивается обучаемый, и определить характер этих затруднений, а также найти пути их преодоления, то эффективность учебного процесса значительно улучшится.

Данное исследование в основном посвящено изучению и реализации описанного выше подхода. Анализируя факторы повышения эффективности учебного процесса, можно выделить два направления усилий, обеспечивающих необходимый результат.

Первый – классический подход связан с поисками новых способов и приёмов обучения. Второй подход связан с определением различных форм сложностей, возникающих у слушателей тогда, когда им необходимо освоить программы курсов повышения квалификации, и разработкой различных способов их преодоления. В этом случае речь идет об анализе всего многообразия факторов, вызывающих у педагогов затруднения в восприятии, усвоении учебного материала на неформальном уровне и создании условий их преодоления в рамках существующих образовательных технологий.

По результатам предварительного исследования было определено, что слушатели испытывают определенного рода трудности, мешающие им успешно овладевать инновационной технологией обучения [4]. В ходе освоения слушателями этой технологии было выявлено, что отмеченные трудности имеют объективный характер и существенно мешают эффективному использованию новой технологии в профессиональной деятельности ряда педагогов. Этот факт подтвердился при анализе процентного соотношения между педагогами, прошедшими подготовку по технологии инновационного обучения в начальной школе, и теми, кто реально применял эту методику в учебном процессе по окончании специализации.

Результаты проведенных курсов повышения квалификации по инновационному обучению в начальной школе показали, что если исключить трудности, связанные с отношением администрации к новым технологиям, то только 50...60 % прошедших специализацию слушателей, реально начинали применять инновационную технологию начального обучения [3]. Остальные педагоги испытывали сложности личностного и профессионального характера.

Такой результат показал наличие существенных резервов в повышении эффективности инновационного учебного процесса, а также раскрыл проблему исследования, связанную с поиском педагогических закономерностей, учёт которых позволил бы преодолеть имеющиеся трудности в освоении технологии слушателями и тем самым повысить результативность профессионального учебного процесса.

В рамках вышеизложенного подхода к педагогической категории дидактических затруднений было уточнено предположение по повышению эффективности подготовки слушателей по инновационной технологии: если выявить доминирующие трудности учебной деятельности педагогов, определить их психолого-педагогические и дидактические механизмы, особенности происхождения и способы преодоления, то это позволит учитывать эти механизмы при организации учебного процесса и повысить продуктивность его конечного результата.

В ходе разработки предмета и целей исследования было выдвинуто предположение, что практически реализовать выявленные механизмы и закономерности можно двумя путями. Первый путь лежит в развитии недостающих слушателям способностей к освоению предлагаемых инновационных образовательных технологий; второй путь – определяется как необходимость совершенствования содержания и методов инновационного обучения на основе понимания природы возникающих у слушателей затруднений и механизмов их преодоления.

Исследование проводилось на КПК педагогов начальных классов общеобразовательных школ (№ 1, 7, 13, 16, 26, 27, 28, 30, 54, 55, 56, 58 и др.) Ленинского и Октябрьского районов г. Томска и г. Сургута (№ 2, 5, 8, 22, 27, 28, 32, 34, 36, 38, 43, 44, 45). Педагоги обучались по предмету "Практическое человекознание", проводимому по технологии А.А. Вострикова [3]. Были проведены занятия с группами педагогов (240 человек), количество учебных часов составляло во всех группах по 90 ч. Педагоги контрольной группы работали в средних школах г. Томска (№ 7, 27, 28, 30) и – в школах г. Сургута (№ 2, 8, 22, 36).

В исследовании приняли участие педагоги следующих разновозрастных групп: от 25 до 35 лет – 40 %, от 35 до 45 – 42 %, от 45 до 55 – 18 %. Педагоги имели различный стаж работы: до 5 лет – 20 %, 5–10 лет – 32 %, 10–15 лет – 48 %. Уровень квалификации педагогов рассматривался по разрядам единой тарифной сетки (ЕТС); педагоги имели следующие разряды: 7–9 разряд – 16 %; 10–11 разряд по ЕТС – 8 %; 12–13 разряд – 76 %.

Педагогическое наблюдение осуществлялось за инновационным учебным процессом, и было направлено на выявление трудностей. В ходе беседы выяснялось: как слушатели справляются с заданиями, на что жалуются и почему, что легко и почему. В ходе педагогического наблюдения фиксирова-

лись все отмечаемые слушателями трудности освоения инновационной технологии. Таким образом, были исследованы дидактические затруднения 240 человек. Педагогами было высказано 52 различных дидактических затруднения. В дальнейшем осуществлялась группировка высказываний по числу повторений одних и тех же трудностей.

В результате проведенного анализа были выделено 4 основные группы дидактических затруднений:

1. Дидактические трудности осмысления категориального аппарата и механизмов инновационного развивающего обучения.
2. Дидактические затруднения, связанные с практическим применением усвоенных слушателями сведений по технологии инновационного обучения.
3. Дидактические затруднения, встречающиеся у педагогов в процессе самостоятельной разработки творческих заданий для учащихся.
4. Трудности, связанные с самовыражением слушателей.

Данные первого этапа исследования позволили выделить ведущие дидактические затруднения, преодоление которых, на наш взгляд, может повысить эффективность подготовки слушателей по инновационной технологии.

Способы преодоления, выделенных затруднений заключаются в методической помощи со стороны преподавателя курсов и психологической стимуляции, направленной на формирование желания активно преодолеть возникшее затруднение. Диагностика такого вида затруднений позволяет сформулировать перед обычной учебной практикой преподавателя дополнительные задачи его деятельности. Преодоление другого типа затруднений требует существенного дополнения новых методов к уже имеющейся учебной технологии, направленной на формирование условий учебной деятельности слушателей.

Критерием выбора средств для преодоления трудностей являются деление трудностей по причинам их возникновения на субъективные и объективные факторы учебной деятельности слушателей, а также деление на внутренне обусловленные дидактические затруднения и внешне обусловленные дидактические затруднения. Внутренне обусловленные причины связаны с личностными особенностями, мотивами, неосознаваемыми установками. Внешне обусловленные дидактические затруднения связаны с взаимоотношением индивида со средой и определяются внешними факторами. К внутренне обусловленным причинам можно отнести возникающие у слушателя по различным поводам разнообразные психологические барьеры деятельности, которые значительно затрудняют успешность его обучения. Очень многие из них связаны с особенностями перестройки профессионального мышления педагога с традиционного на инновационное, творческое.

К субъективно обусловленным факторам, затрудняющим освоение инновационной технологии, можно отнести следующие: сложившиеся неправильные установки, например профессиональная установка – "делай, как я, и это истина в последней инстанции", вместо установки на свободное самовыражение – "делай лучше меня" или – "делай так, как ты чувствуешь сам". Ведущая профессиональная установка определялась нами в процессе анкетирования педагогов. Слушателям был предложен следующий вопрос: "Каким девизом вы руководствуетесь в своей профессиональной деятельности?".

Субъективно обусловленные дидактические затруднения формируются под влиянием различных объективных и субъективных причин, связанных с отрицательным опытом в той или иной деятельности. Это может быть, например, применение информации по развивающему обучению, которое

Таблица. *Субъективные и объективные причины, вызывающие дидактические затруднения в процессе обучения педагогов*

1. Барьеры:	**2. Трудности объективные:**	**3. Субъективные трудности, связанные с установкой на традиционную деятельность:**
1.1. Барьер, отказ от определённой деятельности, мотивируемый тем, что нет для этого ресурсов – «я не могу».	2.1. Отсутствие или слабое развитие необходимых способностей. 2.2. Отсутствие или недостаточная сформированность необходимых навыков. 2.3. Отсутствие или недостаток нужной информации.	3.1. Сложившиеся неправильные установки. 3.2. Профессиональный страх «авторитета» учебника. 3.3. Профессиональный страх, заключающийся в том, что слушатели избегают начать творческую деятельность «здесь и сейчас», мотивируя это необходимостью дополнительной подготовки. 3.4. Профессиональный страх, связанный с тем, что слушатели испытывают неуверенность в правильности понимания и самостоятельного применения инновационной технологии. 3.5. Осмысление дефицита знаний по психологии развития ребенка для того, чтобы заниматься целенаправленным развитием способностей. 3.6. Понимание отсутствия исследовательских навыков, неуверенность в своих силах, в том, что есть возможность быть не только транслятором знаний, но и исследователем, умеющим учитывать в развитии ребёнка различные уровни. 3.7. Отсутствие способностей конструировать и проектировать учебный процесс. 3.8. Неумение работать на высоком теоретическом уровне осознания психолого-педагогических закономерностей. 3.9. Слабое развитие способностей разрабатывать творческие задания для учащихся.

не дало конкретного результата. С учётом этого факта у педагога возникает сомнение в том, что опыт, полученный на курсах по практическому человекознанию, также может дать отрицательный результат. Установка "развивающее обучение не формирует знаний, умений, навыков" может способствовать отказу индивида от этой деятельности.

К объективным критериям можно отнести:

- отсутствие нужных способностей;
- неумение пользоваться имеющимися способностями;
- недостаток необходимых знаний и т.д.

Рассмотрим более подробно субъективные и объективные причины, вызывающие дидактические затруднения в процессе обучения педагогов (таблица). Следует отметить такие причины, вызывающие дидактические затруднения педагогов, как барьеры деятельности. Под затруднениями, называемыми барьерами, понимается система запретов, не позволяющих индивидууму выполнять ту или иную деятельность.

Вторая группа дидактических затруднений – объективные трудности. Эта группа трудностей была разбита на подгруппы. Рассмотрим их более подробно – 2.1 – отсутствие или слабое развитие необходимых способностей. Эта трудность выразилась в том, что педагоги часто указывали на нехватку фантазии для разработки творческих заданий. Без разработки же творческих заданий для учащихся, как компонента инновационной технологии невозможна реализация инновационного обучения в педагогической практике. Отсутствие фантазии как затруднение преодолевалось в процессе эксперимента в ходе работы педагогов с творческими заданиями. Объективная трудность, обозначаемая как 2.2. – отсутствие или слабая сформированность необходимых навыков – проявляется в процессе обучения инновационным технологиям и выражается в том, что педагоги не умели работать на хорошем теоретическом уровне осознания психолого-педагогических закономерностей. Возможно, это связано с тем, что педагогам не хватало навыка работы с информацией на более высоком уровне обобщения. В связи с возникновением данной трудности у педагогов возникает потребность проверять теоретическую информацию через практику. Так, стремление педагогов познавать инновационное обучение через практику и радость от знакомства с творческими практическими приёмами прозвучали в следующей реплике педагогов, оценивающей занятие: "В общем, все понятно, хорошо, что было много практических приёмов". Ещё одним примером дидактических затруднений, связанных с недостаточно развитым навыком педагогов к теоретическим обобщениям, является трудность, что слушатели не хотят думать, когда сталкиваются с теоретическими обобщениями. Для ликвидации такой трудности помогает "включение" активного лидера-педагога как перекодировщика с "языка науки" на язык педагогов. Способ включения активного лидера используется также для ликвидации трудности "непонимание слушателями терминологии развивающего обучения". Ещё одним способом, дающим возможность педагогам, не сталкивающимся ранее с теоретическими или научными проблемами инновационного обучения, осмыслить теорию, является непосредственная работа с приёмами, которые в дальнейшем включаются слушателями в конкретные занятия с учащимися. Данное положение подтверждается высказываниями педагогов о том, что им помогает практика конкретной отработки развивающих приемов. Например, слушатели отмечают в своих самоотчётах: "Помогало то, что изображали различные эмоции. Я занималась этим с учащимися неделю, и это легло на практическую почву". Кроме того, слушателей увлекает непосредственное вовлечение их в урочную деятельность по инновационной технологии [5, 6]. Им нравится проявлять свои актёрские способности, эмоционально переживать ситуации урока.

Рассмотрим третью группу трудностей, в таблице они представлены как – 3. Субъективные трудности, связанные с установкой на традиционную деятельность. К такому виду сложностей в работе учителей относится профессиональный страх "авторитета" учебника – боязнь выйти за рамки учебника и методических рекомендаций, данных в учебнике. Слушателями выражается пожелание, чтобы каждое учебное действие было расписано.

Обратимся к субъективным трудностям, связанным с установкой на деятельность по образцу, а именно в таблице, – 3.3 профессиональный страх, заключающийся в том, что слушатели избегают начать творческую деятельность "здесь и сейчас", мотивируя это необходимостью дополнительной подготовки. По мнению автора, подобные профессиональные страхи связаны с переходом профессионального мышления учителя с традиционного мышления на творческое мышление. У слушателей возникает барьер в связи с тем, что после прохождения только части содержания инновационного обучения необходимо было выйти на самостоятельную работу и составить ряд творческих заданий для детей. С подобными же причинами связана и трудность – 3.4 профессиональный страх, связанный с тем, что слушатели испытывают неуверенность в правильности понимания и самостоятельного применения инновационной технологии (таблица).

Рассмотрим затруднение – 3.5 – осмысление дефицита знаний по психологии развития ребёнка для того, чтобы заниматься целенаправленным развитием способностей. Анализируя причину такого типа сложностей педагогов, можно предположить вероятную причину такого факта, заключающуюся в том, что слушателям не приходилось ранее заниматься развитием способностей, и поэтому, получив обширную информацию по развитию способностей, у них остается ощущение своей некомпетентности в данном вопросе.

Следующей трудностью является – 3.6 понимание отсутствия исследовательских навыков, неуве-

ренность в своих силах, что есть возможность быть не просто транслятором знаний, но и исследователем, умеющим учитывать в развитии ребёнка различные уровни (психофизиологию, социальное, психологический уровень). Данная трудность связана с переходом их профессионального уровня как учителя традиционного типа на деятельность учителя инновационного типа. Переходное состояние вызывает подобную неуверенность. Для того, чтобы снять это субъективное состояние, необходимо развивать навыки учителя инновационного типа (самостоятельная разработка уроков, творческих заданий, применение разработок на практике). Все вышеназванное поможет слушателям быстрее пережить переходное состояние и получить необходимые навыки.

Следующая трудность 3.7 – отсутствие способностей конструировать и проектировать учебный процесс. Такое затруднение выражается в нежелании каждый раз думать в начале занятия, трудности включения в продуктивную работу, вместе с тем хорошая работа "под запись". Это связано со стереотипом обучения, как в высшем учебном заведении, так и в школе, где слушатели в основном обучались по традиционному методу, и ведущей деятельностью был метод копирования. В ситуации же попадания слушателей на курсы инновационного обучения, когда необходимо подумать, осмыслить, активно включиться, они испытывают нежелание это делать. Необходимо этот стереотип снимать, погружая слушателей в исследовательскую деятельность, побуждая к мыслительной деятельности. В этом случае, описанная выше трудность снимается.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что возникновение описанных трудностей закономерно и обуславливается необходимостью освоения педагогом новых видов деятельности. В связи с выявленными затруднениями предлагается осуществлять курсовую подготовку педагогов, с учётом трудностей, возникающих на каждом этапе, также преподавателям, работающим на курсах повышения квалификации, необходимо обучать слушателей разработке творческих заданий, а содержание инновационных технологий делать доступным для восприятия педагогами. Такой подход к подготовке педагога обеспечит, на наш взгляд, развитие его творческого потенциала и предопределит успешность перестройки профессионального мышления педагога с репродуктивного, традиционного на продуктивное, инновационное.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
2. Никольская О.Л. Преодоление дидактических затруднений как условие развития творческого потенциала учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2000. – 24 с.
3. Востриков А.А. Теория, технология и методика продуктивной педагогики в начальной школе. – Томск: ТГУ, 1999. – 320 с.
4. Никольская О.Л. Анализ дидактических затруднений учителей при освоении инновационных технологий и психолого-педагогические условия их преодоления // Вестник ТГПУ. Серия: Педагогика. – 2003. – № 2(34). – С. 89–95.
5. Никольская О.Л. К проблеме перестройки профессионального мышления учителя на основе педагогической технологии развития // Разработка концептуальных основ и технологий продуктивного обучения. Общероссийская школа молодого специалиста-исследователя: Матер. регион. научно-практ. семин. Общеросс. конф. – 24–25 декабря 1997. – Томск: ТГПУ, 1997. – С. 147–154.
6. Никольская О.Л. Учитель: опыт педагогического мастерства // Молодежь и наука: проблемы и перспективы: Докл. III межвуз. науч. конф. студ., аспир. и молодых ученых. Т. III. Секции философии, истории, правоведения, психологии, дошкольного и начального дошкольного образования, 13–24 апреля 1999. – Томск, 1999. – С. 237–240.

УДК 378:37.034(571.1/5)(09)